

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 337

А. Л. Жохов

О КУЛЬТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛА КАК ГЛАВНОМ ОРИЕНТИРЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Состояние современного общества в целом и образования в частности как его подсистемы, определяющей будущее, правомерно охарактеризовать как кризисное. В переломные периоды развития общества особое значение приобретают проблемы воспитания подрастающего поколения, его социализации, формирования мировоззрения – т. е. вопрос основной направленности образовательного процесса. На базе интегрирования системного, личностно-деятельностного и культурологического подходов автор статьи строит модель культуры профессионала как ориентира современного образования. Данная модель представлена такими компонентами, как информированность, опыт деятельности, компетенции, необходимые для эффективного осуществления профессиональной деятельности и для успешного продвижения карьеры. Одной из важных составляющих модели является также диалог культур. Намечены возможные пути модернизации образовательного процесса в профессиональных образовательных учреждениях и обозначены вероятные проблемы, связанные с этим процессом.

Ключевые слова: кризис образования, культура профессионала как ориентир модернизации образования, направленность и основные векторы образовательного процесса, базовые составляющие культуры профессионала, информированность (знания), опыт деятельности (мастерство), диалог культур.

Abstract. The contemporary society as a whole and education as its subsystem responsible for the future are admitted to be in crisis. In such crucial periods of social upheavals the issue of the young generation upbringing, socialization and the world outlook formation is of great importance, being the main objective of the educational process. The author presents the professional's culture model integrating the systematic, personal activity and culturology approaches, and regarded as the reference point for the modern education.

The given model is specified by such components as informativeness, work experience, competences needed for the effective professional activity and career development, and the culture dialogue. The ways of modernizing the educational process at vocational training institutions are outlined, the problems related to the process considered.

Index terms: educational crisis, professional culture as the reference point for educational modernization, trends and basic vectors of educational process, basic contents of the professional's culture, informativeness (knowledge), experience (skill), culture dialog.

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений утверждение, что мы живем в эпоху смены образовательных парадигм. Все более приоритетными становятся лично и компетентностноориентированное образование. В новых условиях значение придается не столько усвоенным в период обучения знаниям, умениям и навыкам осуществления действий с познаваемыми объектами, сколько опыту познания, приобретаемому при помощи средств обучения. Но какое место в учебном процессе реально занимает личность обучаемого, провозглашаемая главным ориентиром и результатом образования, и что дает такая ориентация для профессионального образования? Не теряет ли оно в этом случае что-либо существенное, например те же знания и умения или свою нравственную составляющую? Эти вопросы являются очень важными, поскольку тот или иной вариант ответа на них определяет смысл и задает основную направленность образовательного процесса.

Существующий системный кризис образовательной системы во многом обусловил ее деструктивный поворот к западным моделям: результат образования становится товаром и продается как любой другой продукт, что имеет серьезные последствия для инновационного образования, которое теряет монополию на производство и распространение знаний [1; 2; 9; 15 и др.]. Особенная роль в происходящих событиях принадлежит глобализации, набирающей темп и охватывающей все большее количество стран. На наш взгляд, справедливы следующие замечания: «Сущностью глобализации является проявляющаяся в последнее время концентрация экономической и финансовой (а соответственно, и политической) мощи в руках немногочисленной группы гигантских транснациональных корпораций. В условиях глобализации роль образования в решении задач модернизации России, ее национальной безопасности становится приоритетной.

Ориентация на рыночные ценности, без учета духовной составляющей (что мы наблюдаем в России повсеместно), будучи ограниченной и прагматически рационалистичной, оказывается, в конечном счете, тупиком в развитии. Аксиологический аспект рефлексии теории и практики образования позволяет переосмыслить состояние современной образо-

вательной системы в ключе развития духовно-нравственных ценностей и творческого мышления, авторы обосновывают идею перестройки образования с точки зрения возврата ему главной его функции – культурной. При этом Россия должна сохранять и развивать свои самобытные национальные качества, свое целостное и глубинное видение системы образования» [11, с. 13].

Анализ работ по философии образования, а также об общем состоянии российской системы образования [17] убеждает, что в настоящее время важнейшим ориентиром в образовательной сфере в целом должно стать «выращивание» *базиса личностной культуры обучаемых*, а в учреждениях НПО, СПО и вузах – *базиса культуры профессионала*. Эта мысль была высказана нами еще в 1998–1999 гг. и получила поддержку на заседании отделения базового профессионального образования РАО (секретарь – академик А. М. Новиков) [5].

Базис культуры профессионала должен закладываться уже в общеобразовательной школе и развиваться в учреждениях профессионального образования (УПО) одновременно и во взаимосвязи с их качественной общей и специальной подготовкой. У каждого выпускника УПО необходимо формировать, прежде всего, *культуросообразный личностный потенциал* [5, 6] – систему личностных качеств, необходимых не только для успешного овладения профессией (учебы), но и для обладания современным мировоззрением, для последующего профессионального совершенствования, в том числе и для продолжения образования. Это требует совершенствования и теоретических моделей образовательного процесса в УПО (направленности и логики процесса, структуры образовательного пространства, инструментария диагностики), и существующей программно-методической документации (модели учебного плана, содержания и программ учебных дисциплин и т. п.), и используемых форм, методов, технологий образования.

Происходящий в настоящее время в педагогической науке интенсивный процесс переосмысления парадигмы образования сопровождается сменой его (образования) инструментария. Так, сравнительно недавно в категориальном аппарате педагогики появились такие понятия, как направленность процесса, культурологический подход, компетенция и др. Переосмысление образовательной парадигмы необходимо не столько в научных целях, сколько, в первую очередь, для построения практико-ориентированных, отвечающих прогрессивным тенденциям развития общества моделей образования.

Для создания подобных моделей важными являются вопросы о ведущей направленности образовательного процесса и ее адекватном представлении в учебно-методической документации, которая для практических работников является своего рода предписанием и задает конкретные шаги деятельности и последующей диагностики.

В данной статье представлен вариант целостной *модели культуры профессионала* как главного, с нашей точки зрения, ориентира организации образовательного процесса и соответствующего ему пространства, в котором происходит движение субъектов образования к заданной цели. При разработке модели мы исходили из основных принципов деятельностного и культурологического подходов к устройству образовательного процесса [1, 2, 6, 9, 16]. Согласно этим подходам главным принципом организации образования является *оказание помощи каждому обучаемому в формировании его культуры и начал научного мировоззрения, в частности культуры познания и мышления как внутренней предпосылки качественного овладения им будущей профессией* [3, 6, 10, 17 и др.].

В педагогике и психологии определены основные векторы (частные направленности) «движения» человека к профессии. Данные векторы позволяют, с одной стороны, структурировать представления о возможных составляющих любых траекторий движения учащегося в образовательном пространстве, с другой – диагностировать уровни развития соответствующих качеств и находить адекватные способы воздействия для изменения этих траекторий. Традиционное обучение фактически определялось единственной, хотя и комплексной по своей сути направленностью на приобретение учащимися знаний, умений и практических навыков (ЗУНов), ранее уже наработанных человечеством и составляющих основу профессии. Надо признать, что, несмотря на компетентностную основу стандартов нового поколения, сформированность ЗУНов до сих пор остается определяющим показателем для субъектов образования и в большинстве случаев именно этот показатель отслеживается и реализуется на практике.

Более глубокое проникновение в закономерности профессионального (и не только профессионального!) обучения позволяет понять, что, образно говоря, знания не «живут» без умений: информация (сведения) о чем-либо становится знанием только тогда, когда учащийся овладевает средствами преобразования соответствующих ситуаций [1, 4, 6, 8]. И наоборот: человек становится профессионалом в результате взаимопроник-

новения и взаимного дополнения двух процессов – овладения сведениями из соответствующей профессиональной области (вектор «образованность», или «информированность») и операционными основами своей профессии (вектор «мастерство», или «опыт деятельности»). Следовательно, в профессиональном образовательном пространстве можно выделить два основных, относительно независимых вектора, условно обозначенных как «вертикаль» и «горизонталь». К примеру, в модели А. К. Марковой горизонталь – это формирование индивидуального стиля, а вертикаль – продвижение учащегося от новичка до мастера [11].

Движение по вектору образованности (информированности) позволяет учащемуся (и педагогу) расширить круг известных профессиональных знаний (точнее, сведений о средствах, материалах, технологиях, назначении профессии и т. д.). Движение по вектору мастерства (опыта деятельности) дает возможность овладеть необходимым набором трудовых навыков, определенными операциями и видами деятельности, обеспечивающими практический рост специалиста. Диалектическое сочетание продвижения по этим двум векторам – сущность и профессионализма, и любой педагогической технологии. Такое понимание направленности образовательного процесса в той или иной мере согласуется с представлениями В. П. Беспалько, В. М. Монахова, Е. И. Смирнова, В. Д. Шадрикова, И. С. Якиманской и других ученых.

«Мастерство» и «образованность» задают два относительно независимых направления движения в «пространстве учебного профессионализма», на основе чего вырабатываются способности соответствующего типа, которые создают базу для дальнейшего профессионального роста. Если же «движение» учащегося в образовательном пространстве будет сопровождаться еще и хорошо организованным процессом формирования осознаваемых потребностей и способностей, то в результате, как представляется, он (учащийся) овладеет определенным набором социальных навыков – *компетенций*, необходимых как для осуществления профессиональной деятельности на соответствующем уровне, так и для дальнейшего успешного продвижения в профессии.

Компетенцию можно охарактеризовать как *комплексную способность достигать конкретный, определенный результат*. Ее составляющими являются способность понимать свои потребности, осознавать и задавать цель как модель будущего, добиваясь желаемого результата («я знаю, чего хочу» [7, 16, 18]); владение знаниями как средствами преобра-

зования ситуации [6, 13, 19]; умения практически действовать, стремясь к результату, отслеживать свои действия и прогнозировать будущее (рефлексия) [4, 7, 10, 13]. В основе приобретения компетенций лежит первичная, наиболее значимая и значительная способность человека – способность *учить-ся* (учить себя). Она и определяет, выражаясь метафорически, первую для человека профессию на Земле – «*быть учащим-ся*» [6, 8], т. е. учителем самого себя: утрачивание по каким-либо причинам этой способности ведет человека – ни больше, ни меньше – к смерти.

Заметим, однако, что учиться можно разному. И, как показывает опыт, движение учащегося в образовательном пространстве только по намеченным выше векторам не дает гарантии того, что в результате мы получим профессионала, не разрушающего свою и другие личности, не ведущего своими действиями и себя, и общество к катастрофам. Так, многие известные террористы (палестинские, чеченские, афганские и др.), убийцы, насильники и пр. вполне профессионально исполняли свое дело. Конечно, это – крайний пример, но ведь эти люди тоже где-то учились быть «профессионалами» и даже «мастерами» своего «дела».

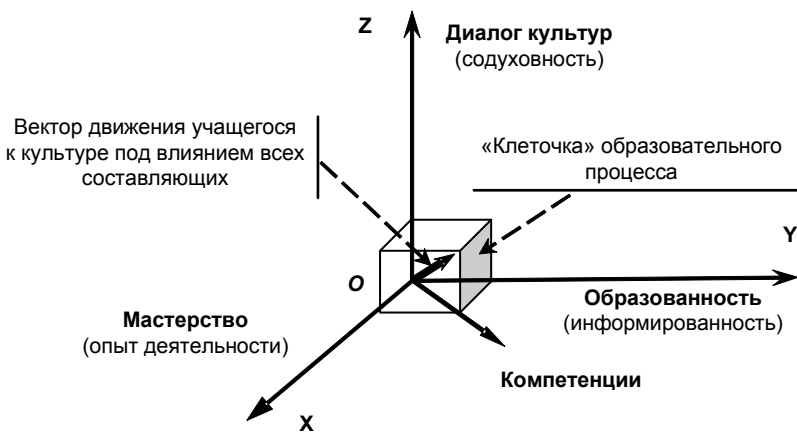
Чтобы сократить риск вероятных негативных последствий профессионального образования, необходимо задать и осуществить еще одну направленность образовательного процесса.

Анализ психологической структуры деятельности и мышления, их потребностно-мотивационного аспекта, аксиологической составляющей профессионализма, структуры мировоззрения [3, 9, 11, 12, 15, 16, 18 и др.] позволяет довольно четко обозначить критерий отличия цели от антицели, деятельности от антидеятельности, ценности от антиценности, стремления и способностей к познанию и сопереживанию от бездуховности и бездушия, гуманистического мировоззрения от технократического (В. П. Зинченко, 1997). А именно: действие негативного характера приводит, как правило, к разрушению личности, культуры и общества, тем или иным способом «вытапливая» и отдельного человека, и социальные группы, и государства, в которых преобладают такие качества, из общего эволюционного процесса развития.

Если же общество стремится выстраивать свое будущее в русле приумножения прогрессивных эволюционных процессов, способствующих развитию «ноосферы» (В. И. Вернадский, Н. Н. Моисеев, А. Д. Урсул), то оно должно содействовать, прежде всего, становлению в каждом отдельном человеке личности как носителя культуры, ибо именно культура в ее совре-

менном понимании [10, 12, 15] (а не только система присвоенных человеком общественных отношений, образцов деятельности и профессиональных компетенций) придает личности человека такие знаковые качества, как способность к соучастию, свободному и ответственному поступку (М. М. Бахтин), созиданию себя и порождению новых смыслов и прогрессивных тенденций развития цивилизации. Этим обусловлена необходимость такой составляющей образовательного процесса, которая бы определяла траекторию (вектор) движения учащегося к главенствующему результату образования – культуре профессионала. Такой вектор, на наш взгляд, следует обозначить как *диалог культур (содуховность)*.

Добавление к перечисленным выше векторам движения учащегося в образовательном пространстве такого направления, как «выращивание» содуховности (или – по результату – способности к диалогу культур), и увязывание всех векторов между собой позволяет, во-первых, придать целостность образовательному процессу и осознать значимость всех его компонентов, во-вторых, выделить *органичную* и *организующую* элементарную его составляющую – «клеточку» данного процесса, т. е. отдельный его акт (фрагмент, технологию). Органичность и организующая функция полученной в результате объединения всех векторов целостной модели культуры профессионала (рисунок) состоят в том, что появляется возможность использования единой характеристики при диагностике результата каждого акта образовательного процесса, соотнесенного к тому же на любом его этапе с конкретным его участником.



Целостная модель культуры профессионала

Осуществляемый на практике образовательный процесс можно считать успешным, завершенным и культуросообразным лишь в том случае, если в каждом его акте вместе с обычной работой по формированию профессионально значимых знаний и умений есть (как общекультурная основа) сопричастность, коммуникация, рефлексия, творчество – т. е. наличествует диалог культур [1, 2, 5, 8, 10, 16]. При этом диалог культур целесообразно понимать в духе М. М. Бахтина как «нравственный поступок», «архитектоника» которого задается следующими опорами-моментами: «я-для-себя и из-себя», «Другой-для-меня» и «я-для-Другого» [2, с. 126–127]. В данном случае слово «Другой» (фактически термин в культурологии и теории диалога культур [10]) нужно понимать в расширительном смысле: это может быть конкретный человек, предмет, способ или средство деятельности либо мышления [15]. Именно в таком диалоге будет происходить «выращивание» в каждом обучаемом его профессиональной культуры.

Комплексным результатом организованного таким образом культуросообразного образовательного процесса является личность профессионала – *носителя и создателя профессиональной культуры*. Осуществление подобного процесса (при соответствующих условиях и средствах) может гарантировать минимизацию негативных последствий для учащихся и общества. Однако, как показывает наш опыт, при внедрении рассматриваемой модели в практику обучения и воспитания в современной общеобразовательной и профессиональной школе пока существует ряд проблем как внутреннего, так и внешнего плана. Отметим лишь некоторые из них.

Внешние проблемы:

- требуются дополнительная теоретическая доработка данной модели, прежде всего в плане введения единиц измерения по каждой оси, и превращение ее в своеобразный измерительный инструмент результатов продвижения субъекта образования к культуре профессионала;
- необходимо согласование стратегии и тактики внедрения рассмотренной модели в практику работы образовательных учреждений с программами общегосударственного и регионального развития образования, в частности – совершенствование действующих учебных планов и стандартов;
- нужна разработка программы согласованных культуросообразных действий образовательных учреждений в условиях рыночной экономики; эти действия должны быть направлены прежде всего на общее развитие региона, на территории которого они находятся;

- необходимы адресная финансовая и материальная поддержка и оценка образовательных инициатив различных субъектов образования и т. д.

Внутренние проблемы:

- должна быть разработана оптимальная организационно-управленческая модель внедрения в образовательный процесс конкретного УПО программы развития культуры профессионала (возможные варианты программы содержатся в наших предыдущих публикациях [5, 6]);

- следует совершенствовать систему работы с педагогическим коллективом образовательного учреждения в выбранном направлении;

- существует потребность в дальнейшей разработке методического обеспечения соответствующих курсов: для школы – «Общекультурный базис учащегося», для профессиональных образовательных учреждений – «Основы профессиональной культуры»; а также связанной с ними системы факультативных курсов [5, 6, 7] и др.

Для окончательного детального оформления модели культуры профессионала, ее эффективной реализации необходимо обеспечить культуросообразность компетенций и компетентностей, формирование которых поможет учащимся достигнуть конкретного желаемого результата в их профессиональной карьере, найти средства и способы их включения в содержание стандартных учебных дисциплин; произвести отбор оптимальных образовательных технологий и методик; изменить логику образовательного процесса, сделать ее адекватной выбранной концепции развития. По сути, перечисленное задает программу дальнейших исследований.

Литература

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и культура мышления / ИНОАН СССР. Всесоюзный методологический центр. М.: Экономика, 1991. 416 с.

2. Бахтин М. М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники: ежегодник, 1984–1985. М., 1986. С. 82–138.

3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИРПО, 1995. 336 с.

4. Громько Ю. В. Проектирование и программирование развития образования. М.: Моск. акад. развития образования, 1996. 545 с.

5. Единая программа среднего (полного) общего и начального профессионального образования: цели, структура, проблемы: монография / под науч. ред. А. А. Жохова, А. Т. Глазунова. 2-е изд., доп. М.: ИРПО, 1999. 145 с.

6. Жохов А. Л. Общекультурный базис подготовки профессионала: опыт. программа курса для учреждений ПО // Аннотированный каталог (учебно-программная и методическая литература...). М.: ИРПО, 1999/2000. С. 33.

7. Жохов А. Л. Научное мировоззрение в контексте духовного развития личности (образовательный аспект). М.: ПО РАО, ИСОМ, 2004. 329 с.

8. Жохов А. Л. Мировоззрение: становление, развитие, воспитание через образование и культуру: моногр. Архангельск; Ярославль: ННОУ; Междунар. ин-т управления; Ярослав. филиал МИУ, 2007. 348 с.

9. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. М.: Тривола, 1995. 64 с.

10. Крылова Н. Б. Исходные понятия культурной парадигмы образования // Новые ценности образования: New Educational Values. М.: Ин-т пед. инноваций РАО. 2000. № 10. С. 34–97.

11. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.

12. Майер Б. О. Эпистемологические аспекты философии образования: моногр. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. Т. XIV.

13. Майер Б. О. Когнитивные аспекты современной философии отечественного образования: моногр. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2006. Т. XXII.

14. Наливайко Н. В. Философия образования: формирование концепции: моногр. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. Т. XXIX.

15. Розин В. М. Методология: становление и современное состояние: учеб. пособие. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 414 с.

16. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1988. 168 с.

17. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2010. № 5. С. 3–14.

18. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. М.: Логос, 1996. 320 с.

19. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: материалы семинара / под ред. А. В. Великановой. Самара: Профи, 2001. С. 4–8.

20. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного образования. М.: Сентябрь, 2000. 176 с.